

Revista Brasileira de Educação do Campo

ARTIGO

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2016v1n2p177>

Da Educação Rural à Educação do Campo: uma luta de superação epistemológica/paradigmática

Maria Lemos Costa¹, Carmen Lúcia de Oliveira Cabral²¹Universidade Federal do Piauí - UFPI. Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro de Ciências da Educação. Campus Universitário Ministro Petrônio Portella. Teresina - PI. Brasil. marialc08@yahoo.com.br.²Universidade Federal do Piauí - UFPI

RESUMO. O presente trabalho investiga, numa perspectiva teórica, interpretativa e crítica, as concepções de Educação Rural e de Educação do Campo na luta de superação epistemológica, com ênfase nos paradigmas educativos postulados pelos movimentos sociais, caracterizando-os e refletindo sobre as propostas apresentadas na superação conceitual da realidade educacional do campo. O estudo partiu da questão: como se dá a superação do paradigma epistemológico de concepção de Educação Rural para a concepção de Educação do Campo? Compreende que os princípios circundantes da Educação Rural se diferem dos princípios da Educação do Campo desde sua criação. O primeiro, com base no pensamento latifundiário; enquanto o outro surge nas lutas sociais; portanto, constituem paradigmas opostos. A pesquisa evidencia a emergência da construção de proposta teórica e metodológica a partir dos paradigmas epistemológicos para Educação do Campo, pensada, articulada e planejada pelos povos do campo, tendo-os como protagonistas. Essa deve fornecer subsídios aos educadores do campo, para que contribuam com a educação alicerçada nos princípios da diversidade de ser e na igualdade de direito e de justiça social, na identidade dos sujeitos, possibilitando aos camponeses acesso à terra e à educação, bem como criando condições de vida sustentável.

Palavras-chave: Educação do Campo, Educação Rural, Paradigmas Epistemológicos.

From Rural Education to Peasant Education: an epistemological/paradigmatic overcoming struggle

ABSTRACT. This study investigates through a theoretical, interpretive and critical perspective the conceptions of Rural Education in and Peasant Education in the epistemological overcoming struggle, emphasizing the educational paradigm postulated by social movements, characterizing them and reflecting on the proposals presented in the conceptual overcoming from rural educational reality. The study started from the question: how is the overcoming of the epistemological paradigm of Rural Education conception to Peasant Education conception? It is understood that the surrounding principles of Rural Education differ from Peasant Education principles since its creation. The first one is based on landowner thought, while the other appears on the social fights, constituting opposing paradigms. The research highlights the emergence of the construction of a theoretical and methodological proposal from the epistemological paradigms for Peasant Education, designed, coordinated and planned by the people of the peasant, taking them as protagonists. This should provide subsidies to educators in the peasant to contribute with an education grounded in the principles of diversity of being, law equality, social justice and in the identity of the subjects, allowing peasants access to land and education, as well as creating conditions for a sustainable living.

Keywords: Peasant Education, Rural Education, Epistemological Paradigms.

Educación Rural a la Educación del Campo: una lucha para superar el paradigma/epistemológico

RESUMEN. El presente estudio investiga, en una perspectiva teórica, interpretativo y crítico, las concepciones de la Educación Rural y de la Educación del Campo en la lucha para superación epistemológico, con énfasis en los paradigmas educativos postulados por los movimientos sociales, que los caracterizan y reflejando sobre las propuestas formuladas en la superación del concepto de realidad educativa en el campo. El estudio se inició a partir de la pregunta: ¿cómo es la superación del paradigma epistemológico de la concepción de Educación Rural para el diseño de la Educación del Campo? Comprende que los principios en torno a la Educación Rural difieren de los principios de la Educación del Campo desde su creación. El primero, basado en el pensamiento terrateniente; mientras que el otro se plantea en las luchas sociales, por lo tanto, son paradigmas opuestos. La investigación pone de relieve la aparición de la construcción del enfoque teórico y metodológico de los paradigmas epistemológicos para la Educación del Campo, diseñado, coordinado y planificado por la gente del campo, tomándolos como protagonistas. Esto debería proporcionar subsidios a los educadores en el campo, para contribuir a la educación basada en los principios de la diversidad a ser y en la igualdad de derechos y de la justicia social, la identidad de los sujetos, permitiendo que los agricultores tengan acceso a la tierra y la educación, así como la creación de condiciones para una vida sostenible.

Palabras clave: Educación del Campo, Educación Rural, Paradigmas Epistemológicos.

Introdução

Ao discutirmos concepções de Educação Rural e de Educação do Campo na luta postulada pelos movimentos sociais, na superação epistemológica dos paradigmas educativos que expressam concepções conservadoras e impositivas de mundo e de ser humano, percebemos a forma como o conhecimento é construído e como estas concepções interferem no controle do processo educativo.

O modelo de educativo que subsidia a educação para os povos do campo distancia-se dos hábitos, das tradições, dos costumes, enfim, do modo de ser dessa realidade, e centra-se em bases que não fortalecem a sua cultura, vendo o campo apenas como espaço de produção e os camponeses como sujeitos desta produção, base que está fundamentada nos ideais do capitalismo que, por sua vez, negligencia o desenvolvimento humano.

Podemos mencionar o paradigma da Educação Rural que é oferecida aos camponeses na mesma modalidade da educação urbana, apenas como extensão, sem fazer nenhuma adaptação do ensino à cultura do meio rural, e, assim, estabelecendo-se, o que tem gerado lutas de resistência e também de afirmação dos povos do campo pela garantia da igualdade dos direitos e pela valorização das

diferenças. Lutas que têm resultado na construção coletiva por meios dos movimentos sociais do paradigma da Educação do Campo.

Essas lutas expõem a necessidade de superação epistemológica da Educação Rural para Educação do Campo. Diante dessa necessidade, questionamos: como a Educação do Campo pode contribuir para o fortalecimento da cultura na diversidade sociocultural dos povos do campo? Para superar o paradigma da Educação Rural para o da Educação do Campo, o que é necessário romper? Estes e tantos outros questionamentos permeiam essa luta, rumo à construção de referenciais teóricos e metodológicos que afirmem a educação como direito de todos e do fortalecimento/reconhecimento da diferença.

Este estudo interpretativo se caracteriza como revisão de literatura, na qual analisamos as contribuições teóricas de Arroyo (2007, 2009, 2012), Arroyo, Caldart e Molina (2009), Arroyo e Fernandes (1999), Caldart (2004, 2012), Kolling, Nery e Molina (1999), Santos (2010), Nunes (2010), Ramose (2010), dentre outros. As discussões que circundam a temática envolvem a construção do conhecimento científico e como este se sobrepõe a outros, negando,

ocultando e silenciando outras formas de conhecimentos, outros saberes.

A pesquisa partiu da seguinte questão-problema: como se dá a superação do paradigma epistemológico da concepção de Educação Rural para a concepção de Educação do Campo? No intuito de respondê-la, investigamos, numa perspectiva teórica, interpretativa e crítica, as concepções de Educação Rural e de Educação do Campo na luta de superação epistemológica. A ênfase se dá nos modelos educativos postulados pelos movimentos sociais, bem como na reflexão e na caracterização sobre as propostas apresentadas na superação conceitual da realidade educacional do campo.

O estudo está estruturado em duas partes, além da introdução e das considerações finais. A primeira contempla as discussões sobre as diferentes concepções da Educação Rural e de Educação do Campo; e a segunda traz uma discussão sobre esses paradigmas, evidenciando a necessidade de superação do paradigma da Educação Rural para o da Educação do Campo, perspectivando construir uma educação que seja pautada nos princípios e nos valores dos camponeses.

A pesquisa evidencia a necessidade da construção de referenciais teóricos e metodológicos dos paradigmas

epistemológicos para Educação do Campo, que precisa ser pensada, articulada e planejada pelos camponeses, tendo-os como protagonistas. Esses aspectos mostram a necessidade dessa superação, como uma das vias que possibilitará educação articulada à diversidade sociocultural dos povos do campo, pautada na garantia do direito, considerando as diferenças socioculturais.

Da Educação Rural à Educação do Campo: diferentes concepções

As discussões sobre os paradigmas da Educação Rural e da Educação do Campo apresentam diferenças substanciais entre essas duas propostas de ensino, quando analisadas pela perspectiva de educação pautada na igualdade de direitos, na valorização do ser humano, que dá lugar à aprendizagem crítica na perspectiva da emancipação dos camponeses. Esses atores sociais trazem propostas educativas diferenciadas, o que requer análise das diferentes concepções teóricas e metodológicas.

As diferenças paradigmáticas conceituais, em vários sentidos e em seus fundamentos, têm gerado lutas dos povos do campo, luta de resistência e também de afirmação, de rompimento e de construção, para superar os princípios da Educação Rural. A dominação ideológica de uma

classe faz uso da educação como instrumento de poder, com vista à emancipação social por meio das lutas contra-hegemônicas que vislumbram a educação libertadora. A Educação Rural se constitui em um mecanismo de subordinação e de alienação, bem como de propagação desse poder, enquanto, na Educação do Campo, a referência está no protagonismo dos camponeses, na conscientização do ser humano e na sua formação como um todo, rompendo com as ideologias dominantes.

A partir de Fernandes, Cerioli e Caldart (2009), ao utilizarem a expressão campo em vez de rural, estamos refletindo sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais desses grupos. A Educação do Campo, segundo esses autores, volta-se ao conjunto dos trabalhadores camponeses, aos seus interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico, atendendo às suas diferenças históricas e culturais, negadas e ocultadas no decorrer da história, em especial no âmbito educativo, quando é ofertada uma modalidade de educação descontextualizada, que não se articula às diferenças que os identificam.

Para Fernandes e Molina (2004), a Educação Rural tem sua origem no pensamento latifundista empresarial, sendo uma forma de controle político sobre a

terra e as pessoas que nela vivem, não é pensada pelos povos do campo, é elaborada sem sua participação. Seus idealizadores veem o campo apenas como espaço de produção e seus sujeitos apenas como produtores e não como protagonistas.

A educação ofertada aos camponeses no decorrer da história, alvo dos interesses dos governantes, caracteriza-se como uma extensão da educação urbana, pensada a partir de um modelo desenvolvido em outro contexto sociocultural, político, econômico e histórico com um currículo desarticulado com a cultura, os valores, os princípios e os conceitos dessa população. Nessa perspectiva, ressaltamos que

... historicamente, o conceito de educação rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos ..., tinha como pano de fundo um espaço rural visto como inferior, arcaico. ... projeta um território alienado porque propõe para os grupos sociais que vivem do trabalho da terra, um modelo de desenvolvimento que os expropria. (Fernandes & Molina, 2004, p. 36).

A Educação do Campo resiste a toda essa visão, a essa ideologia, e aponta para a construção de um novo paradigma, que seja pensado pelo camponês, partindo do princípio da diversidade sociocultural. De acordo com os autores, o campo é concebido como espaço de vida e de

resistência, rico e de muitas possibilidades, de desenvolvimento social, econômico e cultural, o que faz com que seus sujeitos busquem se afirmar como sujeitos de direito, que lutem por políticas públicas.

A discussão que produz a Educação do Campo não é nova, mas inaugura uma forma de enfrentamento ao modelo de educação imposto aos camponeses pela classe dominante. Ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos povos do campo o direito à educação, especialmente à escola, almejamos educação que seja *no* e *do* campo (Caldart, 2009). Conforme a autora, *no* se refere ao direito à educação no lugar onde se vive; e *do* se refere à articulação ao lugar, vinculada à cultura e às suas necessidades humanas e sociais. Ou seja, a educação como formação humana em todos os aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos e históricos. Educação pautada na universalidade do direito público subjetivo e articulada ao modo de vida de cada grupo social e no fortalecimento da sua identidade.

Esses ideais defendidos pelos movimentos sociais e pelos grupos sociais locais para a Educação do Campo têm gerado lutas e enfrentamento, requerendo uma ruptura paradigmática. O paradigma da Educação Rural não atende aos interesses dos camponeses, não inclui a

população na condição de protagonista de um projeto social local e global, não os envolve como sujeitos ativos e criativos e não apresenta as reais condições que trazem possibilidades de melhorar a vida dos habitantes do campo. Acrescentamos, ainda, que esse paradigma não pensa em um desenvolvimento sustentável do planeta, não pensa a realidade que pretende trabalhar. Aspectos que impossibilitam a efetivação de educação vinculada à realidade camponesa.

Defendemos um projeto de Educação do Campo criado pelos seus habitantes, articulado à sua cultura e que pensa a realidade em que trabalham e vislumbra o desenvolvimento de uma vida digna aos camponeses com a preservação do planeta, sendo pautada na diversidade sociocultural. Para Caldart (2012), um projeto de Educação do Campo se constitui como luta social dos seus trabalhadores; afirma de forma coletiva a luta por políticas públicas que viabilizem a efetivação do direito. Trata-se de um conceito em construção e que

Combina luta pela educação com luta pela terra ... Suas práticas reconhecem e buscam trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos: formas de trabalho, raízes e produções culturais, formas de luta, de resistência, de organização, de compreensão política, de modo de vida. A Educação do Campo não nasceu como teoria educacional. Suas

primeiras questões foram práticas ... Contudo, exatamente porque trata de práticas e de lutas contra-hegemônicas, ela exige teoria ... (Caldart, 2012, p. 261-262).

Com o exposto, vemos a emergência de construir referenciais teóricos e práticos para a Educação do Campo, a necessidade de romper com o paradigma da Educação Rural, visto que este é resultado de um projeto criado para a população do campo, sem articulação com as suas reais necessidades, com a cultura, com a formação humana desses sujeitos.

Nas propostas educativas para o campo, fazem-se necessárias outras ideologias, que despoem em outros modelos de ensino, com metodologias, bem como currículos com conteúdos que garantam aprendizagem para conscientização crítica sobre a atuação do sujeito, perspectivando transformação social. Essas ideologias precisam ser disseminadas a partir do protagonismo dos camponeses por meio das lutas de enfrentamento, de resistência e de afirmação, buscando visão holística da relação entre dois bens essenciais ao desenvolvimento do ser humano: terra e educação. Para alcançar essa realidade, o desafio atual é:

... construir o paradigma (contra-hegemônico) da Educação do Campo: produzir teorias, construir, consolidar e disseminar nossas

concepções, ou seja, os conceitos, o modo de ver, as ideias que conformam uma interpretação e uma tomada de posição diante da realidade que se constitui pela relação entre campo e educação. (Caldart, 2004, p. 11).

Contribuindo com essas discussões, Fernandes e Molina (2004) afirmam que a Educação do Campo pensa o campo e sua gente, seu modo de vida, que trazem suas particularidades na organização do trabalho em suas diversas atividades econômicas; no espaço geográfico que revela a identidade territorial e na organização política e de suas identidades culturais, bem como em seus conflitos, trazidos nas lutas de resistência e de afirmação de diversidade.

Por outro lado, a Educação Rural pensa o campo como espaço de produção, as pessoas serão vistas como recursos humanos, pois está baseada no pensamento latifundiário do controle político sobre a terra e as pessoas, sem perspectivas de desenvolvimento e emancipação humana, mas na preparação da força de trabalho. Na perspectiva desse paradigma, a educação é pensada para atender às demandas do capitalismo, do mercado de produção, constituindo-se em mecanismo de alienação para a reprodução da classe dominante.

Os autores em referência postulam que o modelo de educação que chamamos

de rural tem a relação homem-natureza como exclusão, marcada por sua capacidade de força, de trabalho e de produção de riquezas, ou seja, tem o campo apenas como lugar de produção de mercadoria e não como espaço de vida, de possibilidades, de produção de existência. O que chamamos de Educação do Campo é um novo paradigma que vem sendo construído com e pelos sujeitos do campo, a partir de suas lutas por garantia ao direito, “... nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas” (Caldart, 2012, p. 257, grifos da autora).

Entendemos como urgente a superação epistemológica do paradigma da Educação Rural para o da Educação do Campo, buscando proposta de melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem no âmbito das políticas públicas e conceituais, para a construção das bases teóricas e metodológicas. Compreendemos que o conhecimento, tido por seu caráter de cientificidade, não pode se apresentar como verdade absoluta por meio da educação proposta aos povos que residem no campo, invalidando os saberes oriundos das experiências, não considerando o senso comum como

resultado de observações e de análises que refletem em diversos conhecimentos.

Para a Educação Rural, é imposto o paradigma da escola urbana, na qual os conteúdos em nada se relacionam com o contexto e com os conhecimentos dos camponeses, seus saberes são descartados e desvalorizados no âmbito social, cultural, histórico e econômico, invalidando, ocultando e silenciando os conhecimentos construídos nas relações socioculturais e impondo um conhecimento dito universal.

É necessário e urgente que o conhecimento científico dialogue com o saber popular, com os modos de produção de existência dos camponeses. Sem esse diálogo nas propostas educativas não é possível desenvolver uma educação contextualizada, o que acaba impossibilitando os sujeitos de pensar a sua cultura, os seus saberes, os seus modos de vida, visto que o capitalismo dominante julga os camponeses como menos esclarecidos e com menor grau de escolaridade, pois, no decorrer da história, a educação foi pensada e destinada a poucos, porque não dizer, às elites, às classes mais abastadas. Portanto, seguindo esta proposta de educação, os habitantes do campo não são capazes de questionar os modelos que são impostos às diversas formas de educação, o que os torna excluídos e oprimidos no interior da

sociedade. Diante dessa situação, ficam as famosas adaptações propostas nos documentos oficiais, como:

Adaptar os conteúdos, os calendários e o material didático às condições de vida do meio rural. É a ideia dominante propor um modelo de educação adaptável aos especiais, aos diferentes: indígenas, camponeses, meninos de rua, portadores de deficiência e outros. Os fora-do-lugar. As espécies em extinção. Até quando? (Arroyo, 1999, p. 07).

Lutamos pela Educação do Campo que visa à construção de educação própria, com referenciais teóricos e metodológicos que articulem, em suas práticas educativas, os saberes dos povos do campo, seus modos de vida, sua cultura, sua identidade, que respeitem a diversidade. Que a ideia dominante de propor um modelo de educação adaptável seja rompido pela ideia que preconiza a Educação do Campo, como uma luta social para a garantia do direito.

As adaptações se constituem como uma prestação de serviço, de favor. A luta é por educação como direito de todos, contextualizada, relacionada com as vivências socioculturais. Até quando vamos continuar com essas adaptações? A ideia de uma única pedagogia, de educação universal, que implica também em um modelo de ser humano universal, que não faz referência à diversidade, constitui-se em forma de opressão, dominação e de

exclusão social, da qual a escola está em uma das vias para essa propagação.

Para Arroyo (2012, p. 91), “as pedagogias que se pensam universais não passam de pedagogias vinculadas a formas particulares de produção, de trabalho, de lugar nas relações sociais e políticas”. Nessas condições, vemos a emergência de pedagogias específicas, voltadas ao contexto dos educandos, baseadas nas experiências sociais que esses vivem, para tratar os diferentes de forma distinta, romper com as adaptações e lutar por educação planejada com pedagogias próprias, construídas e pensadas pelos camponeses.

A prática na Educação do Campo não pode ser uma pedagogia nos moldes da universalidade, mas, sim, uma pedagogia diferenciada em suas ideologias e teorias, em seu currículo e em suas concepções, construída com e pelos povos do campo. Segundo Arroyo (2012, p. 29), não podemos mais falar de uma única pedagogia, “... mas de pedagogias antagônicas construídas nas tensas relações políticas, sociais e culturais de dominação/subordinação e de resistência/afirmação de que eles participam”. A perspectiva é de superar a pedagogia proposta no paradigma da Educação Rural para a construção de uma pedagogia para a Educação do Campo; e

de superar as relações políticas de dominação/subordinação, concebendo o campo como

... um espaço rico e diverso, ao mesmo tempo produto e produtor de cultura. É essa capacidade produtora de cultura que o constitui em espaço de criação do novo e de criativo e não, quando reduzido meramente ao espaço da produção econômica, como lugar do atraso, da não cultura. O campo é acima de tudo o espaço da cultura. (Munarim, 2011, p. 11).

Tendo o campo como espaço de cultura, como forma de produção de vida, é que vemos a emergência da necessidade da articulação desta no processo educativo. Esse aspecto se aproxima do ideal da Educação do Campo que, segundo Caldart (2008), tem origem nas lutas sociais, nascendo como mobilização/pressão de movimentos sociais que buscam uma política educacional comprometida com os trabalhadores do campo e vinculada às relações sociais concretas de produção de vida.

No vazio deixado pelo Estado, as organizações não governamentais e os movimentos sociais, no sentido de reagir ao processo de exclusão, de opressão, buscam políticas públicas que garantam o acesso à educação, a partir de uma concepção de campo como espaço de vida, e tentam construir uma identidade própria das escolas do campo (Fernandes, Cerioli & Caldart, 2009).

Nesse processo, os movimentos sociais do campo têm relevância ímpar, não podemos falar em Educação do Campo, sem mencionarmos as lutas protagonizadas por estes. É no vazio e na ausência do poder público que os movimentos sociais entram em ação na luta pelos direitos, buscando iniciativas próprias. Segundo Arroyo (2009), esses são, em si, educativos, em seu modo de se expressar, realizam ações a partir de causas sociais que geram processos de participação e de mobilização coletiva, o que tem contribuído para construirmos novas propostas na educação.

Dentre os movimentos sociais, podemos citar: o Movimento Sem Terra – MST, que tem lutado pelas escolas dos assentamentos e dos acampamentos, bem como pela formação de professores por meio de parcerias com as universidades e a formação de técnicos na área da produção; o Movimento de Educação de Base – MEB, com as iniciativas no âmbito da alfabetização de jovens e adultos; o Movimento dos Atingidos por Barragens – MAB, na luta pelas escolas de reassentamento; o Movimento de Mulheres Camponesas – MMC, dentre outros que reivindicam em suas lutas educação de qualidade aos camponeses.

A Educação do Campo e a necessidade da superação do paradigma da

Educação Rural nascem nas lutas desses movimentos sociais. O paradigma da Educação Rural materializado por meio da imposição de outro, o da educação urbana, desenvolvido nas escolas do campo sem ao menos as adaptações previstas em lei, é imposto como forma de controle social das camadas populares, como uma extensão da educação urbana, fortalecendo uma ideologia dominante em que oprime e exclui os camponeses.

Sobre esse controle social, podemos fazer uma analogia com a epistemologia do norte dominando a do sul, conforme discute Santos (2010), um conhecimento se sobrepondo a outro, inferiorizando-o ou anulando-o. Arroyo (2012, p. 93) se refere às relações escravizantes de trabalho como formas dominantes de exploração nos latifúndios, “... em que índios, negros, mestiços foram e são explorados e reduzidos à condição de trabalho mercadoria”, em que o valor do ser humano se reduz a produto.

Santos (2010), para discutir essa dominação nas relações de poder – que traz a exclusão de um povo, nega a diversidade, hierarquiza saberes –, disserta a respeito do pensamento moderno ocidental que divide a realidade social em dois universos ontologicamente diferentes; Norte – colonizador; e Sul – colonizado. E, entre essas duas realidades, está o pensamento

abissal, caracterizado pela impossibilidade de copresença entre ambas, comparado a uma linha invisível, separa o mundo em países desenvolvidos e subdesenvolvidos, deixando evidentes as dominações no âmbito da economia, da política e da cultura.

Na educação proposta aos povos do campo, o pensamento abissal (Santos, 2010) se concretiza por meio dessas formas de negação do valor do “outro”, do direito do sujeito que está no outro lado da linha, na imposição do conhecimento da linha do Norte como verdade absoluta, na desqualificação dos saberes, das experiências, no silenciamento e no ocultamento da cultura. Um processo histórico que vem ocorrendo na relação urbano/campo desde o período colonial até os dias de hoje, e em cada contexto tem uma forma fixa de se estabelecer.

Conforme o autor, encontramos as dicotomias divididas em sociedades metropolitanas – regulação/emancipação – e territórios coloniais – apropriação/violência. Aspectos que influenciam diretamente no processo educativo, instituindo-se como um modelo universal de educação para toda a sociedade, sem considerar a diversidade sociocultural. O que tem resultado em educação descontextualizada, não se aproximando em nenhuma dimensão da

vida dos camponeses, mas se constituindo em processos de exclusão e de opressão.

Estas trazem consequências diretas no processo educativo, quando se trata da violação do direito à educação que valorize os princípios, os valores e a cultura dos camponeses; quando trata do silenciamento; quando a voz do camponês não é ouvida ao reivindicar a garantia do direito à terra e à educação e de ter uma vida digna como cidadão; quando este é oprimido e excluído em função de um conhecimento dominante que se estabelece como verdade pronta e acabada.

Com essa política impositiva, de um modelo de educação estranha à realidade camponesa, os direitos desses cidadãos são negados, o que fere as proposições legais da garantia do direito à educação para todos, conquista social por meio de enfrentamentos, sendo dever do Estado, conforme a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205. E, por ser imposto, desvaloriza e anula os saberes do campo, ferindo o direito do respeito à diversidade e da afirmação das identidades, bem como evidenciando intensas dominações/subordinações nas relações de poder.

Nisso, vemos as formas de dominação do meio urbano sobre o rural, provocando epistemicídio por intermédio da desapropriação de saberes, de cultura,

de território, eliminando a diversidade sociocultural presente em nosso país, e que refletem no espaço educacional, no domínio do conhecimento que invalida outros saberes, impondo o que é verdadeiro e falso, legal e ilegal, impondo uma ciência como universal, absoluta. Em reação a essa dominação/subordinação do conhecimento, há uma luta de afirmação e de resistência, em que os sujeitos do campo, organizados por meio dos movimentos sociais, são protagonistas principais na busca de outras práticas educativas. Assim,

Os coletivos sociais em suas presenças nos movimentos sociais ou nas escolas trazem Outras Pedagogias. Vítimas de processos históricos de dominação/subalternização trazem suas pedagogias de resistências. Nessas ações coletivas por libertação/emancipação se produzem Outros Sujeitos políticos e de políticas. Exigem reconhecimento, constroem seus autorreconhecimentos. Pressionam o Estado por outro projeto de campo, de cidade, de sociedade. (Arroyo, 2012, p. 14-15).

Nessa perspectiva, defendemos o paradigma da Educação do Campo, educação que tenha os camponeses como protagonistas, que não elimina os seus saberes, que não seja pautada em um modelo universal, mas que garanta o seu direito a educação pública e de qualidade, que viabilize uma escola que não negue o direito do sujeito de direito, que fortaleça a

sua cultura, que seja articulada às suas necessidades, às suas lutas, aos movimentos sociais, ao seu modo de vida, que possibilite intervir em sua realidade social.

Entendemos que a escola foi feita para garantir direitos e não para fomentar as exclusões sociais e as desigualdades entre os seres humanos. Quando situamos esta instituição no horizonte dos direitos, temos que lembrar que os direitos representam sujeitos, sujeitos de direitos. Como sujeitos de história, de lutas, de intervenção, como alguém que constrói, que participa de um projeto social (Arroyo, 1999). Por isso, nas práticas desenvolvidas na escola, não pode ser ignorada a história de cada indivíduo, as vivências e suas lutas no e do campo.

O autor em referência discute a escola como espaço para interpretar os processos educativos que acontecem fora, em outras instituições, socializar o saber e a cultura historicamente produzidos, dar instrumentos científicos e tecnológicos para interpretar e intervir na realidade, na produção e na sociedade. Os saberes escolares são direitos e devem se articular aos saberes oriundos das experiências culturais produzidas socialmente pelos educandos.

Para Arroyo (2012, p. 12), “os coletivos populares trazem longas histórias

de inferiorização, opressão com que o padrão de poder/saber de dominação pretendeu produzi-los como subalternos”. A luta pela Educação do Campo perpassa a conquista da terra e pela construção de novos paradigmas epistemológicos, de concepções e ideologias, de referenciais teóricos e metodológicos que forneçam subsídios no âmbito educacional para a elaboração de políticas públicas do campo. É na disputa pela participação na construção do conhecimento, do pensamento, que os camponeses trazem suas vivências, produzem seu espaço e conquistam educação como direito de todos.

No contexto atual da sociedade contemporânea, na qual vem ocorrendo intensas mudanças, inclusive de paradigmas, as crenças, os valores e os princípios que são construídos ao longo da história estão perdendo espaço para o conhecimento científico tido como universal. A luta pela Educação do Campo se ancora na valorização da cultura e nos princípios que identificam os camponeses.

A ciência, em vários campos da sociedade, tem avançado de forma significativa, mas apresenta pontos negativos quando há pretensão de se estabelecer como verdade absoluta, sobrepondo-se aos conhecimentos empíricos e às experiências que trazem a

história de um povo. Diante da diversidade em que vivemos, não há espaço para um conhecimento universal, pronto e acabado, mas tem que haver diálogo entre os diferentes saberes.

É nessa perspectiva que buscamos superar/romper com o paradigma da Educação Rural para o da Educação do Campo. Segundo Caldart, (2004), na Educação Rural predomina uma visão reprodutivista, como espaço de produção econômica, a partir dos interesses do capital e definida pelas necessidades do mercado de trabalho. Esses aspectos não contemplam a educação para a valorização da diversidade, que a torna como educação excludente e opressora, descontextualizada da vida dos camponeses.

Na Educação do Campo, o campo torna-se espaço de vida e de resistência dos camponeses, que lutam para ter acesso e para permanecer na terra, espaço de produção material e simbólica das condições de existência, de construção de identidades. Nisso, busca-se educação que possa ser construída pelos e com os sujeitos do campo, pensada como direito a partir da especificidade e do contexto de seus sujeitos, vislumbrada como uma formação humana em todos os seus sentidos, sociais, culturais e econômicos.

Nesse movimento paradigmático, observamos como um paradigma se

sobrepõe ao outro, impondo educação a serviço do sistema capitalista, evidenciando a relação de poder/saber, utilizando uma epistemologia dominante e fazendo do conhecimento uma forma de oprimir e de excluir os sujeitos que não compartilham da mesma cultura, dos mesmos ideais, o que resulta na negação dos seus direitos.

Na discussão dos direitos, Santos (2010) afirma que a resistência política deve ter como postulado a resistência epistemológica, e que só terá sentido se tiver possibilidade de intervir no meio social. O autor faz referência ao cosmopolitismo subalterno como iniciativas, organizações que lutam contra a exclusão social, econômica, política e cultural. Este se manifesta por meio dos grupos sociais, na voz dos oprimidos, dos excluídos, dos menos favorecidos, na voz daqueles que, no decorrer da história, tiveram suas existências silenciadas e negadas. Nisso, podemos ressaltar o papel dos movimentos sociais do campo que têm se desdobrado em lutas, resultando em muitas conquistas na área das políticas públicas para o acesso à educação e a terra, garantindo esses dois bens como direito.

Assim, almejamos um projeto de educação que “... parte da ideia de que a diversidade do mundo é inesgotável e que esta diversidade continua desprovida de

uma epistemologia adequada. Por outras palavras, a diversidade epistemológica do mundo continua por construir” (Santos, 2010, p. 50). O que queremos é uma ecologia de saberes, ou seja, um reconhecimento da pluralidade e da necessidade de valorização desses no processo educativo, um diálogo entre os saberes, em que um saber não exclua o outro, mas que todos sejam respeitados e valorizados em suas diversas manifestações na sociedade.

Por estas argumentações negadoras de um paradigma de educação estabelecido e na busca de romper com este, postulando outro modo de conceber o processo educativo, emerge a necessidade de novos paradigmas epistemológicos, que aliem de forma concreta homem e natureza, cultura e desenvolvimento humano ao processo educativo no âmbito do ensino e da aprendizagem na perspectiva da garantia dos direitos e da justiça social. No contexto da contemporaneidade segundo Molina (2006, p. 7), “não há possibilidade de construção de justiça social no Brasil sem efetuarmos profunda e radical mudança no acesso a dois bens fundamentais: terra e educação”.

As bases teóricas e metodológicas que fundamentam as bases epistemológicas da Educação do Campo se articulam às práticas sociais dos camponeses. É urgente

a implantação de um projeto político educativo que vislumbre o cultivo da terra na perspectiva do desenvolvimento sustentável, a educação como via que promova a emancipação e a transformação do homem e da mulher do campo.

Nessa perspectiva, é que os idealizadores da Educação do Campo buscam espaço na construção das teorias, buscam participar da produção do conhecimento, trazendo as experiências dos camponeses, pois “no plano epistemológico, é preciso demarcar cada vez mais o território teórico em que a educação do campo está se pautando, propor uma teoria do conhecimento ligado a luta da classe trabalhadora, que não seja dogmática, mas coerente no uso do método científico”. (Sá & Molina, 2010, p. 81). A construção dessa teoria deve ser pautada na diversidade e na singularidade que identificam os povos do campo, alicerçada na sua identidade.

Paradigmas epistemológicos: perspectivas para Educação do Campo

A educação, no decorrer da história, constitui-se como uma forma de opressão, de exclusão, de fomento das desigualdades. Foi pensada e criada a partir de um referencial de poder de uma classe, sendo destinada às elites, implicando em acesso a poucos. Esta traz em seus princípios a

hegemonia, a supremacia de um povo sobre outro, de um conhecimento que nega a outros, o que tem gerado lutas contra-hegemônicas das classes. Por meio da educação, entendemos como as epistemologias dominantes se difundem e criam paradigmas que evidenciam como um conhecimento se sobrepõe, invalidando outros.

Nessa perspectiva, ressaltamos que a educação proposta aos sujeitos do campo se constitui em uma forma de exclusão e de opressão, uma vez que traz os princípios da hegemonia, naturalizando essas e impondo saberes que em nada se relacionam com a sua cultura, não incluem os camponeses na condição de protagonistas, dessa forma, deixando-os excluídos de um processo educativo que vise à formação humana, tendo essa apenas como uma extensão da educação proposta à população urbana, objetivando a formação do capital humano. Educação com a função de mercado e não como direito social para a emancipação do ser humano, educação que postula o campo apenas como espaço de produção e seus sujeitos somente como produtores.

Esses aspectos revelam a luta de um povo por educação que valorize seus saberes, sua cultura e os princípios que os identifiquem, que não postule a predominância de um conhecimento sobre

o outro. A protagonização do conhecimento científico aos camponeses revela o quanto alguns grupos são marginalizados, silenciados em nome de uma ciência que dita o que é verdade e o que não é, o que é científico e o que não é, o que é válido para ser seguido em toda uma sociedade, que parte do princípio da universalidade.

Então, pensar a educação nos remete a uma reflexão a respeito dos paradigmas que a fundamentam, sobre as bases teóricas e metodológicas. Faz-nos pensar em educação de forma ampla, contextualizada que possa abranger as diversas relações sociais desenvolvidas formalmente e informalmente, como está descrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 1º: “a educação deve abranger os processos formativos que se desenvolve na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. (Brasil, 1996, p. 5).

Por esse alicerce legal, a educação abrange não apenas o espaço escolar, mas todo o contexto das vivências dos sujeitos, suas experiências, e, conforme a Constituição Federal de 1988, é um direito de todos. Assim, compreendemos que a educação precisa valorizar a cultura dos

educandos em suas várias formas de produção, em seus diversos saberes, oriundos das diversas relações sociais, dos diferentes grupos sociais, independente do lugar onde se vive. É nessa perspectiva que queremos ressaltar a educação que defendemos para os povos do campo, no sentido amplo, articulada às diversas relações sociais. Por isso,

A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é alternativa. Mas, sobretudo, deve ser, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz. (Kolling, Nery & Molina, 1999, p. 15).

Para a efetivação desse modelo, que é proposto pela Educação do Campo, faz-se necessário superar/romper com os paradigmas impostos ao longo da história, superar os princípios do latifúndio, da produção econômica, do campo como espaço atrasado e inferior, dos sujeitos como produtores, do conhecimento como universal, da imposição de um saber sobre o outro, da colonialidade de poder/saber.

A superação do paradigma da Educação Rural para o da Educação do campo é urgente e emergente para que se possa efetivar uma educação de direito ao sujeito de direito, pois no decorrer da

história, os saberes dos camponeses foram silenciados e ocultados por meio de uma educação descontextualizada, em que o urbano se sobrepôs sobre o rural, mantendo controle sobre o processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, Kolling, Nery e Molina (1999) afirmam que, no plano das relações sociais, há uma intensa dominação do urbano sobre o rural, na sua lógica e em seus valores. Então,

O propósito é conceber uma educação básica do campo, voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais para que vivam com dignidade e para que, organizados, resistam contra a expulsão e a expropriação, ou seja, este *do* campo tem o sentido de pluralismo das ideias e das concepções pedagógicas: diz respeito à identidade dos grupos formadores da sociedade brasileira (conforme os artigos 206 e 216 da nossa constituição). Não basta ter escolas no campo; quer-se ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo. (Kolling, Nery & Molina, 1999, p. 18).

Nessa perspectiva, é que a Educação do Campo ganha destaque nas discussões acadêmicas, nos eventos científicos, nas marchas, nas mobilizações e em tantas outras manifestações, referindo-se à identidade dos vários grupos que compõem esse espaço. Os camponeses tiveram sua

cultura e seus princípios negados, silenciados, esquecidos por meio de educação que visava apenas à preparação de mão de obra, tendo os seus direitos usurpados. A educação que queremos é aquela que crie condições de vida digna, articulada com o desenvolvimento sustentável do planeta e que alcance a todos como direito, independente do lugar onde morem.

Caldart (2010) traz as características centrais da Educação do Campo que defendemos, afirmando que esta possui relação entre a particularidade e a universalidade; que nasce da experiência de classes dos movimentos camponeses; que articula a radicalidade pedagógica dos movimentos sociais com a luta por políticas públicas. Constitui-se como um projeto pedagógico da educação formal; é uma luta pelo acesso ao conhecimento produzido pela sociedade, mas afirmando a sua identidade e é, ao mesmo tempo, uma luta de resistência paradigmática da produção de conhecimento científico que impõe o mesmo como absoluto, desconsiderando os saberes populares produzidos pelos sujeitos que moram e vivem no e do campo.

Os movimentos sociais em seus enfrentamentos, ao reivindicarem a Educação do Campo, conforme as características apresentadas, reconhecem-

se como sujeitos de conhecimento, de valores culturais, sujeitos que querem emancipação política, econômica e participação ativa na construção do conhecimento. A luta é no campo das ideologias, das políticas públicas, buscando a viabilização da garantia do direito. A luta é no espaço das relações de poder/saber, na construção dos paradigmas epistemológicos para a efetivação de uma educação como direito de todos. Essa se reveste de suma importância porque não só denuncia o silenciamento, a omissão do poder público, mas chama a atenção para as propositivas sociais e legais do direito.

A Educação do Campo não fica apenas na denúncia do silenciamento; ela destaca o que há de mais perverso nesse esquecimento: o direito à educação que vem sendo negado à população trabalhadora do campo. Milhares de educadoras e educadores se mobilizam, se reúnem, debatem, estudam e refazem concepções e práticas educativas em escolas de comunidades camponesas, em escolas-famílias agrícolas, em escolas de reassentamento do Movimento dos Atingidos pelas Barragens, em escolas de assentamentos e de acampamentos do Movimento dos Sem Terra, ou em escolas de comunidades indígenas e quilombolas. (Arroyo, Caldart & Molina, 2009, p. 09).

Estamos falando do direito que foi, durante muito tempo, negado, silenciado, e da luta de educadores e educadoras, de trabalhadores e trabalhadoras que moram e vivem no e do campo em suas diversas

formas de trabalho. “São os coletivos sociais, de gênero, etnia, raça, camponeses, quilombolas, trabalhadores empobrecidos que se afirmam sujeitos de direitos” (Arroyo, 2012, p. 9), na busca pelos seus direitos, por uma escola que garanta a efetividade desses por meio de educação contextualizada e de qualidade.

Nessa discussão, podemos questionar: mas o que é uma escola no e do campo? Como esta deve se articular em seus conteúdos e em suas metodologias para efetivar o direito à educação? Como a escola se constitui em via para efetivar o direito na Educação do Campo? Qual deve ser a sua identidade? A que interesses a escola deve estar voltada? Para tanto, compreendemos essa escola como,

... aquela que trabalha os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadoras e trabalhadores do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimento e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário desta população. (Fernandes, Cerioli & Caldart, 2009, p. 53).

Essa é a escola do campo, no campo e para o campo, a escola pensada pelos diversos sujeitos do campo, pensada como direito, pensada por eles, criada para dar condições de emancipação humana, articulada à vida dos diversos trabalhadores. Educação do Campo na

perspectiva da escola defende os interesses, a política, a cultura e a economia da agricultura camponesa, constrói conhecimentos e tecnologias para o desenvolvimento social e econômico dessa população, tem especificidade nas metodologias, singulariza e personifica as práticas de ensino, busca a articulação com a história de luta e de resistência para a afirmação da sua identidade, articula-se ao modo de vida dos diversos grupos do campo.

Assim, podemos citar o Parecer CNE/CEB n. 36/2001, que amplia o significado de Educação do Campo aos espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, acolhendo os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. Conforme o documento, trata-se de espaço de múltiplos sujeitos: assalariados rurais temporais, posseiros, meeiros, arrendatários, acampados, assentados, reassentados, atingidos por barragens, agricultores familiares, povos da floresta, indígenas, quilombolas e outros.

Mediante essa diversidade de sujeitos de direitos em todos os aspectos (culturais, sociais e econômicos), não se aceita educação universalizada sem articulação a toda essa diversidade. Ao impor educação de natureza universal, pressupondo um ser humano também universal, estamos

negando, oprimindo, excluindo e ocultando o direito de cada um. Ao invés da educação ser uma via de conscientização da sua condição de sujeito na sociedade, partindo desses princípios, será uma via para alienação dos sujeitos, para reprodução das desigualdades sociais.

A Educação do Campo vislumbra o direito de todos à educação para todos os sujeitos de direitos, de culturas, de valores, de princípios, de identidade. Nessas discussões, constatamos que o direito moderno, na perspectiva de Santos (2010), é determinado por aquilo que é considerado como legal e ilegal de acordo com o direito oficial do Estado ou com o direito internacional proposto nas leis que regem o país.

Para o autor, o colonial (dentre eles podemos considerar os povos do campo) representa não o legal ou o ilegal, mas, antes, o sem lei. Constitui o grau zero a partir do qual são construídas as modernas concepções de conhecimento e de direito que marginalizam e silenciam os cidadãos que pertencem a outros grupos sociais, por meio da opressão e da negação dos seus direitos.

No contexto atual, vemos inúmeros grupos sociais lutarem para se afirmarem como cidadãos em virtude de suas diferenças. Na luta pela Educação do Campo, os movimentos sociais, junto aos

camponeses, têm papel relevante, situando-a no âmbito das políticas públicas. No âmbito dos direitos, leva-nos a vincular educação com saúde, cooperação, justiça, cidadania. O direito coloca a educação no espaço dos valores da vida e da formação humana (Ramose, 2010). Esses direitos, de acordo com o autor, envolvem um quarteto fundamental, indivisível e integral, referindo-se os direitos humanos como direito à vida, à liberdade, ao trabalho e à propriedade (posse), que, sendo indivisíveis, constituem uma totalidade, possuem uma abordagem holística.

Nessa perspectiva de Ramose (2010), o Estado assume a função de reconhecer e de garantir por meio de políticas públicas esse quarteto de direitos. O valor do ser humano precisa estar na vida e não no dinheiro, como presenciamos no sistema capitalista, e esse não pode ser o fundamento do Estado. É nesse sentido que a Educação do Campo se articula a outros direitos, em especial à posse da terra. Educação e reforma agrária são pautadas nas lutas dos movimentos sociais, e afirmam, por meio da letra de uma música de Gilvan Santos composta por militantes do MST, essa reivindicação pela garantia desse direito: “não vou sair do campo, para poder ir para escola, educação do campo, é direito e não esmola”. (Santos, 2006, CD ROM).

Por isso, defendemos a Educação do Campo, como direito e não como esmola ou favor do poder público. Porque, quando a educação não considera a cultura de um povo, não se articula às suas lutas, ao seu modo de vida, aos seus saberes, desqualifica um modo de saber e, com isso, acontece o que podemos chamar de “epistemicídio”, a morte de conhecimentos que não são considerados científicos, apenas crenças, opiniões, dentre outras manifestações que revelam culturas e se constituem em conhecimentos.

É uma disputa de poder/saber em que a exclusão social é massificada, em que os menos favorecidos não se constituem como sujeitos de direito, implicando embates de resistência e de afirmação na luta pela garantia dos direitos universais de um cidadão. Aspectos que dividem a sociedade em pobres e ricos, desenvolvidos e não desenvolvidos, colonizado e colonizador, enaltecendo uns e oprimindo outros. Nessa perspectiva, são utilizadas a nomenclatura Norte e Sul para indicar a negação de uma parte da humanidade enquanto que a outra parte se afirma como universal.

Segundo Santos (2010), estas nomenclaturas, Norte e Sul – linhas do pensamento abissal, não significam espaço geográfico, mas, sim, as relações de poder que se estabelecem entre elas, separando-as, em que uma tem o controle sobre a

outra. Para o autor, a apropriação e a violência tomam diferentes formas, tanto na linha abissal jurídica quanto na linha abissal epistemológica. É no campo ideológico que uma parte da humanidade tem o poder sobre a outra, repercutindo esse controle em vários aspectos da sociedade: economia, política, ciência, religião, dentre outros.

Santos (2010) caracteriza a modernidade ocidental como um paradigma fundado na tensão entre a regulação e a emancipação social, busca a distinção entre as sociedades metropolitanas e os territórios coloniais, revelando as relações de poder de uma sobre a outra, bem como a negação de uma em função da outra. Nas palavras de Arroyo (2012) trata-se do monopólio do poder e/ou o latifúndio do saber. Assim, vai nascendo a classe dos oprimidos e a classe dos opressores, da mesma forma vai se instituindo o campo e a cidade, (espaço rural e urbano) em que “a sociedade moderna subordinou o campo à cidade. Da mesma forma, o modo de vida urbano submeteu o modo de vida rural. O camponês brasileiro foi estereotipado como fraco e atrasado”. (Arroyo, 1999, p. 46), sem possibilidades de desenvolvimento.

A Educação do Campo visa superar o pensamento abissal entre campo e urbano,

essa relação de dominação por meio da construção de novas bases epistemológicas, em que um não tenha poder sobre o outro, não negue a existência dos diversos saberes, mas que seja pautado na diversidade. A Educação do Campo visa incorporar, articular saberes da cultura, da experiência, aos saberes científicos produzidos socialmente, para que não haja a desvalorização de nenhum, mas, sim, uma ecologia de saberes (Santos, 2010).

Quando a educação não postula em seus paradigmas epistemológicos esses saberes, acontece uma verdadeira extração do valor do outro, o controle de uma linha sobre a outra, a negação da existência social em todos os seus aspectos. O domínio do colonizador sobre o colonizado, do urbano sobre o rural, de uma ideologia sobre a produção do conhecimento, ocultando e silenciando outras formas de conhecer o mundo, resultam em controle de uma classe sobre outra. A Educação do Campo visa superar toda essa epistemologia dominante.

Na prática, o domínio do conhecimento por uma classe se constitui em instrumento de conversão, manipulação e opressão, em que todos têm que se enquadrar conforme os modelos propostos. Para Santos (2010, p. 39), “a negação de uma parte da humanidade é sacrificial, na medida em que constitui a condição para a

outra parte da humanidade se afirmar enquanto universal”. Essa afirmação da universalidade do conhecimento no processo educativo implica na negação de saberes que se constituem em outros conhecimentos representando a identidade de um povo.

Para a Educação do Campo, é necessário um paradigma epistemológico que possa romper/superar o da Educação Rural, que sejam criadas propostas teóricas e metodológicas que priorizem o direito dos sujeitos de direito, delimitando um território teórico e prático, vendo o “... campo como parte do mundo e não como aquilo que sobra além das cidades”. (Fernandes, 2009, p. 136), que seja vinculado às questões inerentes à realidade camponesa e às lutas sociais.

Compreendemos como um paradigma emergente (Berhens, 2011), que tem revelado a necessidade de se renovar os processos de ensino e aprendizagem, buscando superar as propostas educativas conservadoras, a reprodução para a produção do conhecimento, as linhas do pensamento abissal entre campo e cidade, as suas fronteiras. A luta dos movimentos sociais dos povos do campo é no sentido de participar da construção do conhecimento, de adentrar no território da ciência, no latifúndio do saber, de fazer diálogo entre os saberes. É necessário

superar essa educação conservadora, e que tem resultado em um ensino descontextualizado ofertado aos camponeses, sem articulação aos seus saberes, evidenciando a necessidade de uma definição teórica e metodológica que a fundamente desde a construção do conhecimento, aos ideais nela contidos, ao processo de ensino e aprendizagem.

A Educação do Campo precisa ser construída, gestada e pautada nos ideais que se revestem em valores sociais, culturais, políticos, econômicos e históricos dos coletivos que residem no espaço do campo, oportunizar a esses sujeitos de direito, participar do plano da totalidade da sociedade, das decisões políticas do estado, abrangendo as relações sociais, econômicas e culturais, articuladas ao desenvolvimento sustentável do planeta, sem perder de vista a sua identidade. Garantir o direito ao conhecimento produzido socialmente, mas valorizando e fortalecendo a diversidade sociocultural presente no campo por meio de educação contextualizada.

Considerações finais

As discussões que envolvem os paradigmas da Educação Rural e a necessidade de superação/negação deste pelo paradigma da Educação do Campo evidenciam o quanto as propostas

educativas voltada aos camponeses não respeita os seus direitos, a sua cultura, não valoriza a diversidade presente no campo. É preciso superar a concepção de campo na Educação Rural, visto como atrasado, sem possibilidades de crescimento e de desenvolvimento social e econômico, para concepção de espaço de vida em suas múltiplas dimensões.

Neste estudo, compreendemos ser urgente a superação do paradigma da Educação Rural, e que sejam construídos referenciais teóricos e metodológicos que forneçam subsídios para a construção de políticas públicas para a Educação do Campo que visem uma educação articulada às necessidades dos camponeses. O que se propõem é um paradigma específico, diferenciado e alternativo que possibilite educação de qualidade para todos, postulada como direito universal e pautada na pluralidade do conhecimento, na diversidade dos saberes.

Educação que considere os espaços do campo como meio de criação, de possibilidades de crescimento e de desenvolvimento em todas as áreas, que considere os habitantes que ali residem e tiram o seu sustento como sujeitos sócio-históricos, portadores e construtores de cultura, de conhecimentos, com identidade própria. Com valores e princípios que os

identificam em suas singularidades nessa diversidade.

No paradigma da Educação do Campo, a educação está pautada na identidade dos camponeses. Nesse modelo de educação, a escola, como criação moderna, tem papel fundamental na formação humana, devendo constituir-se como uma das instituições de acesso à educação formal, como garantia do direito à educação por todos. Essa garantia deve ocorrer por meio de práticas educativas que possibilitem apreender os diversos tipos de conhecimento produzidos socialmente sem perder de vista a diversidade sociocultural que identifica cada povo/grupo/comunidade.

A superação/negação do paradigma da Educação Rural se dá na perspectiva da garantia dos direitos, da valorização dos princípios, da identidade cultural, das crenças, dos saberes, sem negar as experiências, os conhecimentos dos camponeses. Daí, a emergência de construir referenciais teóricos e metodológicos como possibilidades de demolir fronteiras entre o campo e o urbano, vendo-os como realidades complementares, interdependentes, tendo como princípio básico a formação humana para o exercício da cidadania.

É urgente o reconhecimento do direito à diferença, da valorização da

pluralidade cultural. A proposta de educação que discutimos tem o campo como espaço de possibilidades, de experiências diversas, de heterogeneidade cultural, uma diversidade de saberes que constituem conhecimentos próprios e identidades. Por isso defendemos o paradigma da Educação do Campo, voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos camponeses, fundada na relação homem-natureza, na valorização dos sujeitos e na garantia dos direitos.

Referências

Arroyo, M. G. (2012). *Outros Sujeitos, Outras Pedagogias*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Arroyo, M. G. (2009). A educação básica e o movimento social do campo. In Arroyo, M. G. Caldart, R. S., & Molina, M. C. (Orgs.). *Por uma educação do campo* (pp. 67-86). Petrópolis, RJ: Vozes.

Arroyo, M. G. (1999). A educação básica e o movimento social do campo. In Arroyo, M. G., & Fernandes, B. M. A educação básica e o movimento social do campo, *Cadernos: Por uma educação básica do campo*, (pp. 13-42). Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Behrens, M. A. (2011). *O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica*. Petrópolis: Vozes.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1998). Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico.

Caldart, R. S. (2012). Educação do Campo. In Caldart, R. S. Pereira, I. B. Alentejano, P., & Frigotto, G. *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 257-264). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio, Expressão popular.

Caldart, R. S. (2010). Educação do campo: notas para uma análise de percurso. In Molina, M. C. (Org.). *Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão*, (pp. 103-126). Brasília, DF: MDA/MEC.

Caldart, R. S. (2009). Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In Arroyo, M. G. Caldart, R. S., & M. C. Molina, (Orgs.). *Por uma educação do campo* (pp. 148-158). Petrópolis, RJ: Vozes.

Caldart, R. S. (2008). Sobre Educação do Campo. In Santos, R. C. A. (Org.). *Educação do campo: campo, políticas, públicas e educação. Cadernos: Por Uma Educação do Campo* (pp. 67-86). Brasília, DF: INCRA/MDA.

Caldart, R. S., Paludo, C., & Doll, J. (2006). *Como se formam os sujeitos do campo? Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores*. Brasília, DF: PRONERA; NEAD.

Caldart, R. S. (2004). Elementos para Construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. In Molina, M. C., & Jesus, S. (Org.). *Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo, cadernos: Por uma Educação do Campo* (pp. 10-31). Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Caldart, R. S. (2000). *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Fernandes, B. M. (1999). Por uma educação básica do campo. In Arroyo, M. G., & B. M. Fernandes. *A Educação*

Básica e o Movimento Social do Campo. (pp. 44-55). Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Fernandes, B. M., Cerioli, P. R.; Caldart, R. S. (2009). Primeira Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo. In Arroyo, M. G. Caldart, R. S., & M. C. Molina, (Orgs.). *Por uma educação do campo* (pp.20-63). Petrópolis, RJ: Vozes.

Fernandes, B. M., & Molina, M. C. (2004). O campo da Educação do Campo. In Molina, M. C., & S. Jesus, M. S. (Orgs.). *Por Uma Educação do Campo: Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do campo* (pp.32-53). Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (1996). Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Recuperada em 15 de junho de 2010 de <http://www.presidência.gov/03/Leis/L9394.htm>.

Kolling, J. E., Nery, I. J. & Molina, M. C. (1999). Por uma educação básica do campo (memória). Cadernos: *Por uma Educação do Campo*. Brasília (n. 1). Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Molina, M. C. (2006). Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. In Molina, M. C. (Org.). *Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão* (pp. 7-15). Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Molina, M. C. (2008). A Constitucionalidade e a Justicibilidade do Direito à Educação dos Povos do Campo. In Santos, R. C. A. (Org.). *Educação do campo: campo – políticas – públicas - educação. Cadernos: Por Uma Educação do Campo* (pp. 67-86). Brasília, DF: INCRA/MDA.

Munarim, A. (2011). Educação na Reforma Agrária: gênese da Educação do Campo no Brasil. In Santos, E. V. (Org.). *Educação do Campo: rompendo cercas, construindo caminhos* (pp.7-21). Belo Horizonte: CONTAG.

Ramose, M. B. (2010). Globalização e Ubuntu. In Santos, B. de S., & Meneses, M. P. (Orgs.). *Epistemologias do Sul* (pp. 175-220). São Paulo: Cortez.

Resolução CNE/CEB n. 1 de 3 de abril de 2002. (2002). *Estabelece Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Brasília: MEC/CNE.

Sá, L. M., & Molina, M. C. (2010). Políticas de educação superior no campo. In Molina, M. C. (Org.). *Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão* (pp. 74-83). Brasília – DF: MDA/MEC.

Santos, G. A. (2006). Educação do Campo. *Cantares da Educação do Campo*. Coord. Pedro Munhoz (CDROM). MST, Setor de Educação.

Santos, B. S. (2010). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In Santos, B. de S., & Meneses, M. P. (Org.). *Epistemologias do Sul* (pp. 31-83). São Paulo: Cortez.

Recebido em: 05/10/2016
Aprovado em: 19/10/2016
Publicado em: 13/12/2016

**Como citar este artigo / How to cite this article /
Como citar este artículo:**

APA:

Costa, M. L., & Cabral, C. L. O. (2016). Da Educação Rural à Educação do Campo: uma luta de superação epistemológica/paradigmática. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 1(2), 177-203.

ABNT:

COSTA, M. L.; CABRAL, C. L. O. Da Educação Rural à Educação do Campo: uma luta de superação epistemológica/paradigmática. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 1, n. 2, p. 177-203, 2016.